

Indice

Premessa	1
-----------------	----------

PARTE I

Come impostare una programmazione modulare con estensione ipertestuale	7
---	----------

<i>Perché i moduli</i>	9
<i>Alcuni concetti-chiave</i>	10
<i>Ridefinizione dei saperi e degli impianti disciplinari</i>	14
<i>Elementi di progettazione modulare</i>	19
<i>Profilo di un modulo</i>	19
<i>Progettazione modulare di un curriculum di studi</i>	21

PARTE II

Dalla programmazione modulare alla progettazione ipertestuale nelle discipline umanistiche	23
---	-----------

<i>La multimedialità e la modularizzazione*</i>	25
<i>Il sapere nella comunicazione informatica</i>	28
<i>La comunicazione informatica</i>	30
<i>La comunicazione ipertestuale</i>	32
<i>La didattica per concetti –</i>	
<i>Elaborazione di mappe concettuali</i>	35
<i>Multimediale e monomediale: immagine e immagine acustica come mediatori didattici</i>	40
<i>Ipermedium come medium interpretativo –</i>	
<i>Il relativismo concettuale</i>	43
<i>Ipermedium come medium per una “paidèia informatica”.</i>	46
<i>Dall’ipertesto all’ipermedium. Progettazione di un documento multimediale: presupposti teorici</i>	48
<i>Per un Umanesimo informatico</i>	52

PARTE III	
Neoumanesimo: Il latino tra rinnovamento epistemologico ed innovazione	53
<i>Dalla progettazione al progetto –</i>	
<i>Il latino perché e per chi</i>	55
<i>Il Latino: perché</i>	55
<i>La disciplina con la sua struttura - Analisi disciplinare</i>	56
<i>Il latino: per chi</i>	
<i>Il discente come soggetto attivo e partecipe</i>	61
<i>Come si apprende oggi</i>	63
<i>Dal progetto al prodotto: Fiusis</i>	66
<i>Fiusis tra rinnovamento disciplinare e innovazione</i>	67
<i>Perché Lucrezio</i>	71
Appendice	75
<i>Alcune indicazioni operative</i>	75
<i>Indicazioni per lo sviluppo modulare della mappa Il fuoco: umanità primitiva e progresso</i>	76
Griglia di valutazione della qualità di un software didattico	77
Indicazioni bibliografiche	83

Premessa
Ipermedium come medium per un umanesimo
informatico

Insegnare l'antico affidandosi e fidandosi delle nuove tecnologie può essere una via di sopravvivenza ipotizzabile soprattutto per discipline quali il Latino o il Greco. Un vantaggio assicurato dall'adozione delle nuove tecnologie informatiche come strumenti metodologici sarebbe la possibilità, accattivante ed in linea con le abilità e le attese degli studenti, di trasmettere saperi attualmente in difficoltà per scelte di indirizzi sperimentali-scientifici che vedono il liceo classico sempre più soccombere. Ma non sarebbe questo il vantaggio determinante. Sono determinanti, e lo confermano numerose esperienze didattiche, la possibile adozione di diversificati *mediatori didattici* e conseguentemente gli esiti di consolidamento e di valorizzazione degli statuti epistemologici strutturali delle discipline classiche. Ancora oggi molti docenti delle materie umanistiche ostentano un atteggiamento di aristocratica diffidenza, direi "eburneo", verso il democratico mezzo informatico.

Il computer non è una macchina che fa le cose per noi e al nostro posto: certamente lo si usa anche in questo senso, ma questa è l'ultima delle sue virtù. Il computer deve essere essenzialmente un dispositivo amichevole che ci incita a fare cose nuove, non solo a scoprire ciò che non sapevamo, ma anche a sapere che possiamo scoprire, inventare nuovi modi di conoscenza.

Con questa prefazione alla sua *Encyclomedia U*. Eco già nel 1995 individua e suggerisce un uso pedagogicamente corretto del computer e dei suoi prodotti, sottolineando comunque l'insostituibilità del libro.

È sempre comunque da uno o più testi che si parte per una sistematizzazione delle conoscenze che non sia più sequenziale, ma a rete concettuale. È quindi possibile anche interpretare correttamente un testo organizzando una struttura ipermediale?

Il *Decostruzionismo*, con J. Derrida, sostiene una posizione che nega al testo una struttura centrale individuabile ed interpretabile correttamente perché lo considera solo un pretesto per una decodifica molto soggettiva.

Non è naturale l'esistenza di un centro intorno al quale si organizzi una struttura testuale letteraria o filosofica: anche se si è sempre ritenuto unico il punto centrale di un testo è possibile distinguere o creare centri diversi che superino l'elemento con funzione centrale, formando nuove possibilità di percorsi con centri dislocati. La decostruzione di un testo evita il rischio di un'esperienza ripetitiva ed invita alla trasgressione della multidimensionalità cui si è precedentemente accennato non per distruggere un sistema fisso, ma per ricostruire e riscrivere lo stesso testo non individuandone un'unica interpretazione ¹.

La modalità autore presente nei vari softwares didattici (ToolBook, FrontPage e lo stesso Word) consente la realizzazione di questa opportunità preziosissima per l'insegnante e per l'allievo. Per l'insegnante, che riesce strategicamente a proporre un modo nuovo di avvicinarsi ai testi, sia quando guida la navigazione in un prodotto ipermediale, sia quando sollecita la funzione di autore grazie alla costruzione di mappe concettuali risultate dalla decostruzione del testo e sviluppate ipertestualmente. Per lo studente, che, decostruendo, interagisce con i testi, non li subisce memorizzandoli passivamente, li rielabora concettualmente fruendoli come autore. Si appren-

¹ Vedi a questo proposito l'intervista rilasciata da G.P. Landow a "Mediamente", 26/11/97.

de nella complessità del sistema integrato e si tenta di riprodurre nell'*ipermedium* la stessa complessità superando il privilegio di un'unica chiave ermeneuticamente corretta a favore di più ipotesi interpretative comunque giustificabili. Il relativismo gnoseologico e la crisi dei fondamenti del Novecento sembrano preparare, anche nella critica letteraria, una sorta di esito che chiamerei *relativismo concettuale* (i centri concettuali di un testo possono essere molteplici) atto a garantire dignità di centralità a tutti i nuclei tematici di un testo decostruito, pervenendo alla *delineazione della logica dei testi* piuttosto che a giudizi critici. Lo confermano le riflessioni di J. Culler², esponente del decostruzionismo statunitense degli anni Ottanta con H. Miller, P. De Man, H. Bloom, G. Hartman.

Queste considerazioni hanno sicuramente contribuito a chiarire i processi di trasformazione dell'organizzazione del sapere e dei saperi in forma ipertestuale anche in rapporto all'utilizzo delle nuove tecnologie. Dieci anni dopo un famoso studioso di ipertesti, G.P. Landow³, avrebbe scritto: *Cambiare la facilità con cui il lettore può orientarsi e seguire singoli riferimenti, modifica radicalmente sia l'esperienza della lettura, sia in definitiva la natura di ciò che viene letto*. Ne consegue per Landow la liberazione del testo letterario dal determinismo psicologico, sociologico, storico, effetto assolutamente rivoluzionario precedentemente identificato come effetto del *relativismo concettuale* esprimibile formalmente nell'organizzazione grafica di mappe reticolari che possano delineare la logica del testo, affermata da Culler, e delineare una logica che significhi essenzialmente *pensare al pensiero*.

² J. Culler, *Sulla decostruzione*, tr. it. Milano 1982.

³ G.P. Landow, *Iper testo. Il futuro della scrittura*, tr. it. Bologna 1993.

Anche nel paradigma comunicativo il processo ipertestuale può considerarsi affine a quello verificabile per la comunicazione letteraria. Elemento distintivo fra le due modalità potrebbe essere la posizione di centralità occupata esclusivamente dal lettore che, utilizzando un percorso preferenziale, rivolgerà la propria attenzione a moduli tematici individuabili all'interno della navigazione.

L'ipertestualità, con sostituzione di una struttura testuale sequenziale con una di tipo "reticolare", modulabile secondo indicazioni che saranno in seguito analizzate, comporta necessariamente una rivoluzione nella impostazione concettuale, culturale e comunicativa. Dalla centralità dell'autore si passa alla centralità del lettore ipotizzata da Luperini, ma di un lettore *decostruttore* e *ricostruttore*, con la possibilità, molto più concreta rispetto alla fruizione di un libro, che autore e lettore possano anche coincidere nella creazione di un'opera. Rispetto ad altri mezzi di comunicazione di massa il mezzo informatico si distingue per l'opportunità di interazione che lo stesso offre al fruitore sia nella funzione-autore che nella funzione-lettore.

Queste considerazioni che, come si è detto, investono il sapere ed i saperi, potrebbero porsi come premessa per conciliare la dicotomia tra Umanesimo classico ed Umanesimo scientifico per molto tempo incombente nel dibattito culturale sui saperi, approdando ad un neoumanesimo. Se ormai il divario tra le due aree disciplinari va sempre più assottigliandosi per obiettivi educativi sempre più coincidenti in un progetto educativo ed in una *paidéia* condivisa, non mi sembrerebbe inopportuno ricordare l'espressione di raffinata sensibilità ed acutezza dell'*Heautontimorumenos* terenziano, *Homo sum humani nihil a me alienum puto*. Sono uomo e non considero estraneo a me nulla che riguardi l'uomo. E vorrei che il mezzo informatico potesse riguardare l'uomo così come l'uomo può riguarda-

re il mezzo informatico. Se non saranno garantite queste condizioni, e non vorrei essere né apocalittica né integrata, le nuove generazioni continueranno a reiterare un uso acritico del mezzo informatico relegandolo ad un ruolo assolutamente diseducativo che vede prevalere le funzioni tecniche sulle funzioni didattiche, queste ultime privilegiate se pensiamo ad una didattica per concetti. A conclusione delle molteplici considerazioni esposte ritengo che potrebbe essere proprio il nuovo *Umanesimo informatico* a colmare le distanze tra saperi diversamente caratterizzati. Io ho spesso utilizzato l'organizzazione ipermediale per approfondimenti di nuclei concettuali derivati da autori latini inseriti in una mappa dei saperi non *aliena* all'uomo e che non consideri l'uomo un *alieno*.

Lina D'Andrea

(da un articolo pubblicato nella rivista *Chichibìo*)